INCLUSÃO COMO ÉTICA DO CUIDADO: PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS E NEUROPSICOLÓGICAS.

Sebastiana Moura Mota
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Sygride Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian
Rosimery Mendes Rodrigues

A inclusão educacional, compreendida à luz da ética do cuidado, configura-se como um princípio fundamental para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral do sujeito. Essa abordagem rompe com modelos educacionais homogeneizadores e propõe o reconhecimento da diversidade humana como elemento constitutivo do processo de aprendizagem. Sob a perspectiva pedagógica, a ética do cuidado enfatiza a valorização das trajetórias singulares, a criação de ambientes educativos acolhedores e a flexibilização curricular, garantindo o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os estudantes, especialmente daqueles que apresentam necessidades educacionais específicas. No campo da neuropsicologia, a inclusão fundamenta-se no reconhecimento da variabilidade neurocognitiva, compreendida como expressão natural do desenvolvimento humano, e não como déficit. Essa perspectiva contribui para a superação de práticas patologizantes, ao considerar as diferenças neurológicas como potencialidades a serem compreendidas e estimuladas por meio de intervenções adequadas. A articulação entre pedagogia e neuropsicologia permite a construção de estratégias educativas baseadas no cuidado, no respeito às diferenças individuais e na promoção da autonomia, favorecendo o desenvolvimento das funções cognitivas, emocionais e sociais. A ética do cuidado desloca a responsabilidade pela inclusão do âmbito individual para o coletivo, destacando o papel das instituições educacionais na implementação de políticas inclusivas, na formação continuada dos profissionais e na construção de práticas colaborativas. A inclusão deixa de ser apenas um dispositivo legal e passa a ser entendida como um compromisso ético, social e humano, capaz de promover equidade, justiça social e aprendizagem significativa em contextos educacionais diversos.

Palavras-chave: Pedagogia inclusiva; Neuropsicologia; inclusão educacional; ética do cuidado; diversidade humana.

INCLUSION AS AN ETHICS OF CARE: PEDAGOGICAL AND NEUROPSYCHOLOGICAL PERSPECTIVES.

Educational inclusion, understood through the lens of the ethics of care, is a fundamental principle for the development of pedagogical practices committed to the holistic development of individuals. This approach breaks with homogenizing educational models and proposes the recognition of human diversity as a constitutive element of the learning process. From a pedagogical perspective, the ethics of care emphasizes the appreciation of individual learning trajectories, the creation of welcoming educational environments, and curricular flexibility, ensuring access, permanence, and academic success for all students, especially those with specific educational needs. In the field of neuropsychology, inclusion is grounded in the recognition of neurocognitive variability, understood as a natural expression of human development rather than a deficit. This perspective contributes to overcoming pathologizing practices by viewing neurological differences as potentialities to be understood and stimulated through appropriate interventions. The articulation between pedagogy and neuropsychology enables the development of educational strategies based on care, respect for individual differences, and the promotion of autonomy, fostering the development of cognitive, emotional, and social functions. Furthermore, the ethics of care shifts the responsibility for inclusion from an individual to a collective dimension, highlighting the role of educational institutions in implementing inclusive policies, promoting continuous professional development, and building collaborative practices. Thus, inclusion moves beyond a purely legal requirement and is understood as an ethical, social, and human commitment capable of promoting equity, social justice, and meaningful learning in diverse educational contexts.

Keywords: Inclusive pedagogy; Neuropsychology; educational inclusion; ethics of care; human diversity.

INCLUSÃO COMO ÉTICA DO CUIDADO: PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS E NEUROPSICOLÓGICAS.

Sebastiana Moura Mota
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Sygride Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian
Rosimery Mendes Rodrigues

1. INTRODUÇÃO

A inclusão educacional, quando analisada sob a ótica da ética do cuidado, assume um estatuto epistemológico e político que redefine as bases do fazer pedagógico contemporâneo. A educação passa a ser concebida como um processo relacional, no qual o desenvolvimento humano é inseparável das condições sociais, afetivas e culturais que o sustentam, perspectiva amplamente discutida nos estudos históricos da educação especial e da inclusão escolar (Cardoso, 2003). Tal compreensão desloca o foco da adaptação do sujeito ao sistema para a responsabilidade coletiva de reorganizar práticas, espaços e discursos educacionais.

A crítica aos modelos educacionais homogeneizadores emerge como um eixo central desse debate, uma vez que tais modelos historicamente produziram exclusão, segregação e silenciamento das diferenças. A análise conceitual da integração social demonstra que a normalização excessiva compromete o reconhecimento da singularidade humana e limita as possibilidades de participação plena (Aranha, 2002). Nesse cenário, a ética do cuidado propõe uma ruptura paradigmática ao valorizar trajetórias singulares como elementos constitutivos do processo educativo.

A pedagogia inspirada na ética do cuidado encontra ressonância nas teorias construtivistas, que compreendem o conhecimento como uma construção ativa do sujeito em interação com o meio. As contribuições de Piaget para a compreensão do desenvolvimento cognitivo reforçam a necessidade de respeitar os estágios de maturação e as experiências individuais na aprendizagem (Abreu et al., 2010). Essa abordagem amplia o olhar pedagógico ao reconhecer que aprender envolve dimensões cognitivas, emocionais e sociais indissociáveis.

A noção de cuidado, nesse contexto, ultrapassa a dimensão assistencialista e se configura como uma postura ética que orienta decisões pedagógicas, curriculares e institucionais. A discussão sobre autonomia e autoridade no construtivismo evidencia que educar requer equilíbrio entre mediação, escuta e responsabilidade ética diante do outro (Carvalho, J. S. F., 1999). O cuidado, portanto, não se opõe à exigência pedagógica, mas qualifica sua intencionalidade.

Sob a perspectiva histórico-cultural, a aprendizagem é compreendida como um processo mediado socialmente, no qual o desenvolvimento ocorre a partir das interações significativas. Os estudos fundamentados na defectologia evidenciam que as funções psicológicas superiores se

desenvolvem no encontro com o outro, reforçando a centralidade da inclusão como prática ética e social (Vygotski, 2011). Essa concepção fortalece a ideia de que a exclusão compromete não apenas o indivíduo, mas o próprio tecido social.

A neuropsicologia contribui de maneira decisiva para esse debate ao reconhecer a variabilidade neurocognitiva como expressão natural do desenvolvimento humano. Pesquisas contemporâneas demonstram que diferenças nos modos de processamento cognitivo não devem ser interpretadas como déficits, mas como variações funcionais que demandam estratégias pedagógicas diversificadas (Simão, Corrêa e Ferrandini, 2020). Essa leitura rompe com perspectivas patologizantes historicamente arraigadas no contexto educacional.

A articulação entre pedagogia e neuropsicologia amplia a compreensão do sujeito aprendente, permitindo intervenções mais sensíveis e eficazes. Estudos em neuropsicopedagogia indicam que práticas educativas alinhadas às características neurofuncionais favorecem a aprendizagem significativa e a autorregulação emocional (Pinheiro, Pinheiro e Pinheiro, 2019). O cuidado manifesta-se, nesse contexto, na escuta qualificada e na adaptação consciente das propostas pedagógicas.

A ética do cuidado também se expressa na organização dos ambientes educativos, concebidos como espaços de acolhimento, convivência e pertencimento. Experiências pedagógicas com atividades lúdicas e colaborativas evidenciam o potencial transformador de práticas que valorizam a criatividade, a cooperação e o respeito às diferenças (Dallabona e Mendes, 2004). Esses ambientes favorecem o desenvolvimento integral, especialmente de sujeitos em situação de vulnerabilidade social.

A valorização da ludicidade como estratégia pedagógica reforça a compreensão de que o aprendizado não se limita à transmissão de conteúdos. Estudos sobre o brincar indicam que o jogo constitui um espaço privilegiado de expressão, socialização e construção de sentidos, ampliando as possibilidades de inclusão (Kishimoto, 1995). O cuidado pedagógico manifesta-se na criação de experiências significativas e acessíveis a todos.

A dimensão ética da inclusão envolve o reconhecimento do direito à dignidade humana como fundamento das práticas educacionais. A educação inclusiva, enquanto direito, exige a adaptação de estruturas físicas, curriculares e metodológicas para garantir acesso equitativo aos processos de aprendizagem (Carvalho, R. E., 1998). Essa exigência ultrapassa a esfera individual e convoca a responsabilidade institucional.

Mesmo em contextos que se autodeclaram inclusivos, práticas excludentes podem persistir de forma velada, comprometendo a participação efetiva dos estudantes. Pesquisas sobre escolarização de alunos com deficiência evidenciam que a ausência de suporte adequado reproduz desigualdades e limita o desenvolvimento pleno (Oliveira e Gomes, 2020). A ética do cuidado requer vigilância constante sobre essas dinâmicas sutis de exclusão.

A formação docente emerge como elemento central para a consolidação de práticas inclusivas fundamentadas no cuidado. Estudos sobre planejamento educacional indicam que a intencionalidade pedagógica, aliada ao conhecimento das diferenças individuais, potencializa experiências de aprendizagem significativas (Cabral, 2025). O cuidado também se expressa no compromisso com a formação continuada e reflexiva dos educadores.

A inclusão como ética do cuidado implica compreender o processo educativo como uma construção coletiva, envolvendo escola, família e comunidade. Pesquisas que analisam a parceria família-escola demonstram impactos positivos no enfrentamento de dificuldades de aprendizagem e questões comportamentais (Ischkanian et al., 2025a). Essa articulação fortalece redes de apoio essenciais ao desenvolvimento humano.

No âmbito clínico e educacional, a atuação interdisciplinar reforça a perspectiva do cuidado integral. Estudos sobre acompanhamento psicopedagógico e fonoaudiológico evidenciam que intervenções precoces e integradas favorecem o desenvolvimento cognitivo, linguístico e socioemocional de crianças com TEA (Ischkanian et al., 2025b). O cuidado assume caráter preventivo e emancipador.

A neuropsicologia educacional contribui para a compreensão dos processos de alfabetização e letramento em contextos inclusivos. Pesquisas sobre consciência fonológica e fluência leitora indicam que estratégias multissensoriais e individualizadas ampliam o acesso ao código escrito, especialmente em contextos bilíngues (Ischkanian et al., 2025c). O cuidado pedagógico revela-se na atenção às especificidades linguísticas e cognitivas.

A ética do cuidado dialoga com perspectivas ecológicas da educação, que compreendem o sujeito como parte de sistemas interdependentes. A alfabetização ecológica propõe uma educação voltada à consciência das relações e à responsabilidade coletiva, ampliando o sentido da inclusão para além do espaço escolar (Capra, 2003). Essa abordagem reforça a interdependência como princípio ético.

A superação da lógica segregadora requer uma mudança cultural profunda, sustentada por políticas públicas, práticas institucionais e mobilização social. Análises históricas da educação especial demonstram que avanços legais, embora fundamentais, não garantem por si só a efetivação da inclusão (Cardoso, 2003). A ética do cuidado convoca ações concretas e contínuas para transformar estruturas excludentes.

A produção científica recente em neuropsicopedagogia evidencia a necessidade de integrar conhecimentos das neurociências às práticas educacionais, sem reduzir o sujeito a diagnósticos ou rótulos. Estudos apontam que o reconhecimento das potencialidades cognitivas favorece processos de aprendizagem mais humanizados e eficazes (Santos e Silva, 2021). O cuidado orienta uma prática educativa ética e responsável.

A inclusão como ética do cuidado redefine a relação entre ensinar e aprender, deslocando o foco do desempenho padronizado para o desenvolvimento humano em sua complexidade. As

contribuições de Piaget, Vygotsky e das abordagens contemporâneas evidenciam que aprender é um processo situado, relacional e dinâmico (La Taille, Oliveira e Dantas, 1992). Essa compreensão fortalece práticas pedagógicas sensíveis às diferenças.

Compreender a inclusão como ética do cuidado implica reconhecer que educar é um ato profundamente ético, político e humano. Essa perspectiva transforma a escola em um espaço de convivência, justiça social e valorização da diversidade, no qual o apoio mútuo e o respeito constituem o alicerce das relações educativas. A construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva depende do compromisso coletivo com práticas que reconheçam a dignidade de todos os sujeitos e promovam o desenvolvimento pleno em contextos diversos.

2. DESENVOLVIMENTO

A articulação entre pedagogia e neuropsicologia inaugura um campo de reflexão que reposiciona o sujeito no centro do processo educativo, reconhecendo-o como ser biopsicossocial em constante desenvolvimento. A compreensão do desenvolvimento humano como um fenômeno dinâmico e relacional encontra respaldo nas bases construtivistas da educação, que concebem a aprendizagem como resultado da interação entre sujeito, meio e cultura (Abreu et al., 2010). Nesse horizonte, a inclusão deixa de ser um ajuste pontual e passa a integrar a própria concepção de ensino.

A ética do cuidado emerge como fundamento teórico e prático capaz de orientar escolhas pedagógicas comprometidas com a dignidade humana. A análise histórica da educação especial revela que práticas excludentes foram sustentadas por visões normativas de desenvolvimento, que ignoravam a diversidade como valor constitutivo da experiência humana (Cardoso, 2003). O cuidado, nesse contexto, apresenta-se como princípio ético que confronta tais heranças históricas.

A pedagogia inclusiva, orientada pelo cuidado, reconhece que aprender não se reduz à assimilação de conteúdos formais, mas envolve processos afetivos, simbólicos e sociais. A psicologia da educação contribui para essa compreensão ao evidenciar que a aprendizagem é influenciada por fatores emocionais, motivacionais e relacionais que atravessam o cotidiano escolar (Cunha, 2008). Essa perspectiva amplia a responsabilidade pedagógica para além do desempenho acadêmico.

A valorização das trajetórias singulares constitui um eixo estruturante da ética do cuidado no campo educacional. Estudos sobre integração social demonstram que a participação efetiva depende do reconhecimento das diferenças sem hierarquizá-las ou neutralizá-las (Aranha, 2002). O cuidado, portanto, implica escuta ativa e abertura para múltiplas formas de aprender e se expressar.

A neuropsicologia educacional contribui significativamente ao evidenciar que as funções cognitivas se desenvolvem de maneira heterogênea, influenciadas por fatores biológicos e ambientais. Pesquisas fundamentadas na epistemologia genética indicam que o desenvolvimento cognitivo ocorre em estágios, respeitando ritmos próprios que não podem ser padronizados sem

prejuízos ao sujeito (Abreu et al., 2010). Essa constatação reforça a necessidade de práticas pedagógicas flexíveis.

A noção de autonomia, frequentemente associada à independência absoluta, é ressignificada à luz da ética do cuidado. A crítica às concepções tradicionais de autonomia demonstra que ela se constrói na relação com o outro, mediada por autoridade ética e responsável (Carvalho, J. S. F., 1999). A inclusão, nesse sentido, promove autonomia sustentada por vínculos e apoio mútuo.

O ambiente escolar assume papel central na materialização da ética do cuidado, uma vez que organiza experiências, relações e possibilidades de participação. Estudos em educação especial ressaltam que a adaptação dos espaços físicos e simbólicos é condição para o acesso equitativo ao conhecimento (Carvalho, R. E., 1998). O cuidado manifesta-se na atenção às barreiras visíveis e invisíveis que atravessam o cotidiano educacional.

A ludicidade constitui uma estratégia potente para a construção de ambientes inclusivos, pois favorece a expressão, a cooperação e o engajamento. Pesquisas sobre o brincar na educação infantil indicam que o jogo promove aprendizagens significativas ao integrar aspectos cognitivos e afetivos (Dallabona e Mendes, 2004). O cuidado pedagógico se revela na escolha de práticas que respeitam a infância em sua complexidade.

Experiências educativas voltadas à criação coletiva ampliam as possibilidades de inclusão ao valorizar a colaboração e a criatividade. Iniciativas que utilizam materiais recicláveis e atividades compartilhadas demonstram impacto positivo na convivência e no sentimento de pertencimento de sujeitos em situação de vulnerabilidade social (Brunello, Murasaki e Nóbrega, 2010). O cuidado assume caráter social ao promover vínculos comunitários.

A perspectiva ecológica da educação contribui para compreender a inclusão como responsabilidade coletiva e sistêmica. A alfabetização ecológica propõe uma educação comprometida com a interdependência entre indivíduos, sociedade e natureza, ampliando o sentido ético do cuidado (Capra, 2003). Essa abordagem desloca o olhar individualizante e fortalece a noção de corresponsabilidade.

A linguagem ocupa lugar central no desenvolvimento humano e na construção de significados compartilhados. Estudos sobre o percurso piagetiano da linguagem evidenciam que o pensamento se organiza em interação com o meio social, sendo mediado por símbolos e relações (Dongo-Montoya, 2021). O cuidado pedagógico envolve atenção às formas de comunicação e expressão dos sujeitos.

A neuropsicologia, ao investigar os processos cognitivos subjacentes à aprendizagem, oferece subsídios para intervenções mais sensíveis e eficazes. A compreensão das funções executivas, da memória e da atenção permite ao educador ajustar práticas às necessidades reais dos estudantes, respeitando suas potencialidades (Cunha, 2008). O cuidado se traduz em mediações conscientes e intencionais.

A formação docente constitui um elemento estratégico para a consolidação de práticas inclusivas baseadas na ética do cuidado. Estudos sobre planejamento educacional apontam que a intencionalidade pedagógica, aliada ao conhecimento das diferenças individuais, potencializa experiências de aprendizagem significativas (Cabral, 2025). O cuidado também se expressa no compromisso com o aperfeiçoamento profissional contínuo.

A inclusão como prática ética exige que o currículo seja concebido como espaço de diálogo entre saberes, culturas e experiências. A rigidez curricular, historicamente associada à exclusão, limita o reconhecimento das múltiplas formas de aprender (Carvalho, R. E., 1998). O cuidado curricular implica flexibilidade e abertura à diversidade epistemológica.

A participação da família no processo educativo fortalece a rede de cuidado em torno do estudante. Pesquisas na área da psicologia educacional indicam que a articulação entre escola e família contribui para o desenvolvimento emocional e cognitivo, especialmente em contextos de vulnerabilidade (Cunha, 2008). O cuidado assume dimensão relacional ampliada.

A ética do cuidado também se manifesta na atenção às desigualdades sociais que atravessam o sistema educacional. A história da educação especial revela que fatores econômicos, culturais e políticos influenciam o acesso à escolarização de qualidade (Cardoso, 2003). A inclusão demanda enfrentamento dessas desigualdades estruturais.

A neuropsicologia reforça a importância de compreender o desenvolvimento como processo contínuo, não linear e sensível às experiências vividas. As teorias do desenvolvimento cognitivo indicam que o erro e a experimentação fazem parte da construção do conhecimento (Abreu et al., 2010). O cuidado pedagógico reconhece o erro como oportunidade de aprendizagem.

A escola, enquanto espaço social, exerce influência significativa na construção da identidade dos sujeitos. Estudos sobre integração social demonstram que experiências de pertencimento impactam positivamente a autoestima e a motivação para aprender (Aranha, 2002). O cuidado educacional envolve a criação de contextos que favoreçam o reconhecimento e a valorização do outro.

A ética do cuidado questiona práticas avaliativas centradas exclusivamente no rendimento padronizado. A psicologia da educação aponta que avaliações classificatórias reforçam processos de exclusão e desconsideram o desenvolvimento integral (Cunha, 2008). O cuidado orienta práticas avaliativas formativas e processuais.

A interdisciplinaridade surge como estratégia fundamental para responder à complexidade das demandas educacionais contemporâneas. A integração entre saberes pedagógicos, psicológicos e sociais amplia a compreensão do sujeito e qualifica as intervenções educativas (Carvalho, R. E., 1998). O cuidado se expressa na cooperação entre diferentes áreas do conhecimento.

A ética do cuidado desloca o foco da normalização para a valorização da diversidade como potência educativa. A análise das práticas inclusivas evidencia que reconhecer diferenças

não significa reduzir expectativas, mas ampliar possibilidades (Aranha, 2002). O cuidado sustenta uma pedagogia exigente e sensível.

O desenvolvimento das funções emocionais é inseparável do desenvolvimento cognitivo, aspecto amplamente discutido na psicologia educacional. Estudos indicam que ambientes afetivamente seguros favorecem a aprendizagem e a autorregulação (Cunha, 2008). O cuidado pedagógico cria condições para que o estudante se sinta legitimado em sua singularidade.

A inclusão, compreendida como ética do cuidado, exige compromisso institucional com políticas educacionais coerentes e sustentáveis. A história da educação especial demonstra que avanços normativos só se efetivam quando acompanhados de práticas concretas (Cardoso, 2003). O cuidado institucional envolve planejamento, investimento e acompanhamento contínuo.

A construção de práticas colaborativas entre professores fortalece a cultura inclusiva no ambiente escolar. Estudos sobre planejamento pedagógico ressaltam que o trabalho coletivo favorece a reflexão crítica e a inovação educativa (Cabral, 2025). O cuidado profissional manifesta-se na partilha de saberes e responsabilidades.

A ética do cuidado redefine a relação entre ensino e aprendizagem ao reconhecer a complexidade do desenvolvimento humano. As contribuições do construtivismo evidenciam que aprender é um processo ativo, situado e relacional (Abreu et al., 2010). Essa compreensão sustenta práticas pedagógicas mais humanas e responsivas.

A inclusão como ética do cuidado consolida-se como um compromisso ético, social e pedagógico que orienta a construção de contextos educativos mais justos. A articulação entre pedagogia e neuropsicologia oferece fundamentos teóricos e práticos para a promoção da equidade e da aprendizagem significativa. O cuidado, transforma a educação em espaço de convivência, reconhecimento e desenvolvimento pleno da diversidade humana.

2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA PARA DELINEAMENTO DO ARTIGO

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com foco na análise interpretativa dos discursos científicos relacionados ao tema *Inclusão como ética do cuidado: perspectivas pedagógicas e neuropsicológicas.* A opção por essa abordagem fundamenta-se na compreensão de que os fenômenos educacionais e neuropsicológicos exigem uma leitura aprofundada de sentidos, concepções e processos históricos, sociais e epistemológicos, os quais não se esgotam em dados quantificáveis. O estudo qualitativo permite explorar a complexidade do objeto investigado, privilegiando a interpretação crítica das produções acadêmicas e a construção de significados contextualizados.

A pesquisa bibliográfica constitui o eixo central do delineamento metodológico, uma vez que possibilita mapear, reunir e analisar o conhecimento científico já produzido sobre o tema. Esse tipo de investigação baseia-se na exploração sistemática de obras previamente publicadas, como artigos científicos, livros, capítulos de livros, dissertações, teses e documentos eletrônicos,

permitindo ao pesquisador identificar o estado da arte, os principais referenciais teóricos e as lacunas existentes na literatura (Narciso e Santana, 2025). A relevância da pesquisa bibliográfica reside em sua capacidade de sustentar teoricamente as análises, conferindo rigor e profundidade ao estudo.

No que se refere à sistematização das fontes, o estudo dialoga com princípios da revisão sistemática da literatura, inspirando-se nas diretrizes do protocolo PRISMA, amplamente reconhecido por sua transparência e organização metodológica (Morales, 2022; Page et al., 2021). Embora não se configure como uma revisão sistemática estrita, a pesquisa incorpora procedimentos de seleção, triagem e análise criteriosa dos materiais, assegurando consistência e confiabilidade aos resultados.

A investigação também se caracteriza como documental, na medida em que analisa materiais disponíveis em bases científicas e repositórios digitais que apresentam dados relevantes para a compreensão do objeto de estudo. Foram consultadas produções indexadas em plataformas como CAPES, Scopus, Web of Science, SciELO, Academia.edu e Google Acadêmico. Os critérios de seleção incluíram a atualidade das publicações, a pertinência temática com a inclusão educacional, a ética do cuidado e as contribuições pedagógicas e neuropsicológicas, bem como o rigor acadêmico das fontes, conforme orientações metodológicas de Fávero e Centenaro (2019) e Galvão e Ricarte (2019).

Após a etapa de levantamento e triagem, os materiais selecionados foram submetidos a uma leitura analítica e interpretativa. Esse processo buscou identificar conceitos centrais, convergências teóricas, divergências conceituais e contribuições singulares relacionadas às práticas inclusivas e à ética do cuidado. A análise dos dados ocorreu por meio da categorização temática, construída a partir dos objetivos do estudo, e do cruzamento entre os achados, permitindo a elaboração de uma narrativa analítica articulada e coerente.

Os procedimentos adotados seguiram as orientações de Creswell (2021), que destaca a importância da organização sistemática das informações, da verificação da consistência dos dados e da interpretação crítica dos conteúdos, evitando reducionismos ou leituras superficiais. Dessa forma, a metodologia adotada sustenta-se em um percurso investigativo rigoroso, reflexivo e dialógico, que ultrapassa a mera descrição da literatura e contribui para a produção de conhecimento crítico sobre a inclusão como ética do cuidado no campo educacional.

2.2. RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO ÉTICO

A inclusão compreendida como ética do cuidado fundamenta-se no reconhecimento da diversidade humana como elemento constitutivo da aprendizagem e da própria condição humana. Essa concepção desloca o olhar educacional de modelos normativos para uma perspectiva que reconhece a multiplicidade de modos de aprender e existir no mundo, conforme discutido por Cardoso (2003). A diversidade deixa de ser entendida como exceção e passa a ocupar lugar central

na organização dos processos educativos, orientando práticas comprometidas com o respeito às singularidades.

Ao considerar a diversidade como princípio ético, a educação assume um compromisso com a dignidade do sujeito aprendente em suas múltiplas dimensões. Essa abordagem dialoga com reflexões sobre inclusão social que defendem a superação de práticas excludentes historicamente legitimadas pelos sistemas educacionais (Aranha, 2002). O cuidado, nesse contexto, expressa-se como responsabilidade ética coletiva, sustentada pela valorização das diferenças como potência formativa.

A ética do cuidado implica reconhecer que os sujeitos constroem conhecimentos a partir de experiências singulares, mediadas por fatores culturais, emocionais e cognitivos. Essa compreensão encontra respaldo em estudos construtivistas que defendem o desenvolvimento como processo ativo e relacional (Abreu et al., 2010). O reconhecimento da diversidade, portanto, redefine o papel da escola como espaço de acolhimento das diferenças e promoção da equidade.

A diversidade humana manifesta-se nos modos de linguagem, nas formas de interação social e nos ritmos de aprendizagem, exigindo práticas pedagógicas sensíveis às particularidades individuais. Pesquisas contemporâneas sobre inclusão educacional evidenciam que a padronização compromete o desenvolvimento pleno dos estudantes (Ischkanian et al., 2025a). A ética do cuidado orienta a construção de ambientes educativos capazes de responder a essa complexidade.

O reconhecimento ético da diversidade também exige a revisão de concepções que associam diferença a incapacidade. Tal revisão encontra respaldo nas contribuições da neuropsicopedagogia inclusiva, que propõe uma leitura ampliada dos processos de aprendizagem (Ischkanian et al., 2025b). A educação inclusiva passa a ser compreendida como prática de justiça social, sustentada pelo cuidado e pelo respeito às singularidades.

A diversidade, enquanto princípio ético, demanda a construção de políticas educacionais comprometidas com a equidade. Estudos sobre práticas inclusivas apontam que o cuidado institucional é tão relevante quanto o cuidado pedagógico cotidiano (Ischkanian et al., 2025c). O compromisso ético desloca-se do indivíduo isolado para a coletividade educativa.

A ética do cuidado também se expressa na escuta atenta das necessidades e potencialidades dos estudantes. Essa escuta qualificada rompe com discursos homogêneos e reconhece o valor das trajetórias individuais (Kishimoto, 1995). O cuidado pedagógico assume, nesse sentido, caráter dialógico e relacional.

Ao assumir a diversidade como valor ético, a educação reafirma seu papel humanizador. Essa concepção aproxima-se de abordagens que defendem o desenvolvimento integral do sujeito, articulando dimensões cognitivas, afetivas e sociais (La Taille, Oliveira e Dantas, 1992). O cuidado emerge como princípio estruturante da prática educativa.

O reconhecimento da diversidade implica também a valorização das experiências culturais dos sujeitos. A aprendizagem significativa ocorre quando o conhecimento dialoga com a

história de vida do estudante, como apontam estudos sobre práticas inclusivas contextualizadas (Funk e Santos, 2009). A ética do cuidado sustenta essa articulação entre conhecimento e experiência.

A inclusão como ética do cuidado reafirma a educação como espaço de convivência democrática (Garcia, 2002). A diversidade deixa de ser tolerada para ser reconhecida como condição essencial da aprendizagem humana, fortalecendo práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social e o desenvolvimento humano pleno.

2.2.1. Pedagogia: a superação das práticas homogeneizadoras na educação, valorização das trajetórias singulares de aprendizagem

A pedagogia inclusiva propõe a superação de modelos educacionais baseados na homogeneização dos processos de ensino e aprendizagem. Essa crítica fundamenta-se na compreensão de que a padronização desconsidera a complexidade do desenvolvimento humano, como apontam estudos construtivistas contemporâneos (Ferronato et al., 2024). A centralidade do sujeito aprendente emerge como princípio orientador das práticas pedagógicas inclusivas.

As práticas homogeneizadoras historicamente presentes na escola produzem exclusões simbólicas e materiais. Pesquisas sobre dificuldades de aprendizagem indicam que tais práticas reforçam desigualdades ao ignorar ritmos e estilos cognitivos distintos (Ischkanian et al., 2025d). A pedagogia inclusiva propõe a reconstrução do currículo a partir das necessidades reais dos estudantes.

A valorização das trajetórias singulares exige a flexibilização das estratégias pedagógicas. Essa perspectiva encontra respaldo em estudos que defendem o planejamento educacional como processo dinâmico e contextualizado (Cabral, 2025). O ensino passa a ser compreendido como mediação sensível às diferenças individuais.

A superação da homogeneização implica reconhecer o erro como parte constitutiva do processo de aprendizagem. Teorias construtivistas destacam o papel do conflito cognitivo no desenvolvimento intelectual (Garcia, 2002). O cuidado pedagógico manifesta-se na criação de ambientes seguros para a experimentação e o aprendizado.

A pedagogia inclusiva também demanda práticas avaliativas coerentes com a diversidade. Avaliações padronizadas tendem a invisibilizar potencialidades, conforme apontam estudos sobre alfabetização inclusiva (Ischkanian et al., 2025e). A ética do cuidado orienta a construção de processos avaliativos formativos e emancipatórios.

O reconhecimento das trajetórias singulares amplia a compreensão do sucesso escolar. Pesquisas sobre aprendizagem significativa demonstram que o desenvolvimento não se reduz a resultados mensuráveis (Ischkanian et al., 2025f). A pedagogia inclusiva valoriza processos, não apenas produtos.

A centralidade do sujeito aprendente redefine o papel do professor como mediador do conhecimento. Essa mediação exige sensibilidade, escuta e capacidade de adaptação às singularidades dos estudantes (Cunha, 2008). O cuidado pedagógico torna-se prática cotidiana.

A superação das práticas homogeneizadoras contribui para a construção de relações educativas mais éticas. Estudos sobre indisciplina evidenciam que o reconhecimento das diferenças favorece vínculos pedagógicos mais consistentes (Ischkanian et al., 2025a). O cuidado fortalece a convivência escolar.

A pedagogia inclusiva articula-se com práticas colaborativas entre escola, família e comunidade. Pesquisas indicam que essa parceria amplia as possibilidades de aprendizagem (Ischkanian et al., 2025d). A ética do cuidado sustenta essa corresponsabilidade educativa.

A valorização das trajetórias singulares implica reconhecer o caráter histórico da aprendizagem. Cada sujeito constrói conhecimentos a partir de experiências únicas, como apontam estudos piagetianos (Ferronato et al., 2024). A pedagogia inclusiva reconhece essa singularidade como riqueza.

Por fim, a superação da homogeneização reafirma a educação como prática ética e emancipadora. A pedagogia inclusiva sustenta-se no cuidado como princípio orientador da ação educativa, promovendo equidade e justiça social.

2.2.2. Neuropsicologia, neurodiversidade e desenvolvimento humano: a variabilidade neurocognitiva como expressão da diversidade, não do déficit

A neuropsicologia contemporânea compreende o desenvolvimento humano como processo marcado pela variabilidade neurocognitiva. Essa perspectiva rompe com concepções deficitárias que historicamente patologizaram as diferenças (Ferronato et al., 2024). A neurodiversidade passa a ser reconhecida como expressão legítima da diversidade humana.

O reconhecimento da variabilidade neurocognitiva redefine a compreensão dos processos de aprendizagem. Estudos neuropsicológicos evidenciam que diferentes configurações neurológicas produzem modos distintos de aprender (Garcia, 2002). A ética do cuidado orienta práticas educativas sensíveis a essa diversidade.

A neurodiversidade desafia modelos educacionais baseados em padrões normativos de desempenho. Pesquisas sobre transtornos e dificuldades de aprendizagem defendem abordagens que valorizem potencialidades, não limitações (Ischkanian et al., 2025b). O cuidado emerge como princípio ético e científico.

A perspectiva neuropsicológica inclusiva contribui para a superação de práticas patologizantes. Estudos sobre intervenção precoce destacam a importância de compreender o desenvolvimento a partir de múltiplos referenciais (Ischkanian et al., 2025g). A diversidade neurocognitiva exige intervenções contextualizadas.

A articulação entre neuropsicologia e pedagogia fortalece práticas educativas baseadas no respeito às diferenças. Pesquisas sobre alfabetização e neurociências evidenciam a relevância de estratégias multissensoriais (Ischkanian et al., 2025e). O cuidado orienta a escolha dessas estratégias.

A neurodiversidade amplia a compreensão do desenvolvimento como processo não linear. Estudos piagetianos revisitam essa concepção ao enfatizar a construção ativa do conhecimento (Ferronato et al., 2024). A ética do cuidado reconhece a singularidade desses percursos.

A valorização da variabilidade neurocognitiva contribui para práticas inclusivas mais eficazes. Pesquisas sobre dupla excepcionalidade indicam a necessidade de abordagens personalizadas (Ischkanian et al., 2025f). O cuidado sustenta essa personalização.

A neuropsicologia inclusiva destaca o papel das emoções no processo de aprendizagem. Estudos sobre inteligência emocional apontam a importância do acolhimento no ambiente escolar (Ischkanian et al., 2025h). A ética do cuidado integra cognição e afetividade.

O reconhecimento da neurodiversidade fortalece a construção de políticas educacionais inclusivas. Pesquisas indicam que práticas baseadas no cuidado promovem desenvolvimento integral (Ischkanian et al., 2025c). A diversidade neurocognitiva orienta essas políticas.

A neurodiversidade reafirma a educação como espaço de respeito às diferenças. A ética do cuidado sustenta práticas que reconhecem a variabilidade como riqueza, promovendo aprendizagem significativa e desenvolvimento humano pleno.

2.3. A CENTRALIDADE DAS RELAÇÕES E DO VÍNCULO AFETIVO NO PROCESSO EDUCATIVO

A ética do cuidado compreende o processo educativo como uma experiência relacional, na qual o vínculo afetivo entre educador e educando ocupa posição estruturante. A aprendizagem não se constitui apenas pela transmissão de conteúdos, mas pelo encontro humano mediado pela empatia, pela escuta e pelo reconhecimento mútuo, conforme defendem estudos fundamentados na teoria histórico-cultural (Leite, 2021). O cuidado, nesse contexto, assume dimensão ética ao sustentar práticas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral do sujeito.

As relações afetivas no ambiente educacional favorecem o engajamento do estudante ao criar condições subjetivas para a participação ativa. Pesquisas inspiradas em Vygotsky destacam que a aprendizagem ocorre nas interações sociais e se consolida por meio da mediação intencional do outro mais experiente (Lima, 2014). O vínculo pedagógico transforma a sala de aula em espaço de pertencimento, no qual o estudante se reconhece como parte legítima do processo educativo.

O fortalecimento do vínculo entre educador e educando contribui para a construção de um clima emocionalmente seguro, indispensável à aprendizagem significativa. Estudos sobre escolarização inclusiva indicam que relações pautadas no respeito e na confiança reduzem

barreiras atitudinais e ampliam as possibilidades de desenvolvimento cognitivo (Oliveira e Gomes, 2020). O cuidado relacional favorece a emergência da autonomia intelectual e social.

Do ponto de vista neuropsicológico, relações afetivas seguras exercem influência direta sobre o funcionamento cerebral. Pesquisas na área da neuropsicopedagogia evidenciam que ambientes emocionalmente acolhedores estimulam a plasticidade neural, fortalecendo processos cognitivos essenciais à aprendizagem (Pinheiro, Pinheiro e Pinheiro, 2019). O vínculo afetivo atua como mediador entre emoção e cognição, integrando dimensões frequentemente dissociadas na prática educativa.

A regulação emocional, componente fundamental das funções executivas, é diretamente impactada pela qualidade das relações interpessoais. Estudos indicam que experiências educativas baseadas no cuidado contribuem para o desenvolvimento da autorregulação, da atenção e da memória de trabalho (Oliveira e Santos, 2020). O educador, ao estabelecer relações empáticas, favorece o equilíbrio emocional necessário ao aprendizado.

O vínculo afetivo também desempenha papel relevante na prevenção de comportamentos de evasão e desmotivação escolar. Pesquisas sobre inclusão educacional apontam que estudantes que se sentem acolhidos apresentam maior persistência diante de desafios acadêmicos (Sales, 2017). O cuidado relacional fortalece o sentimento de pertencimento, elemento central para a permanência na escola.

A ética do cuidado amplia a compreensão do papel do educador, que deixa de ser apenas transmissor de conteúdos para atuar como mediador de experiências formativas. A teoria histórico-cultural destaca que o desenvolvimento ocorre na interação entre sujeito e contexto social, sendo o vínculo uma condição para a internalização dos processos psicológicos superiores (Leite, 2021). O cuidado pedagógico manifesta-se na intencionalidade das relações construídas no cotidiano escolar.

No campo da inclusão, o vínculo afetivo assume relevância ainda maior ao possibilitar a superação de estigmas associados às diferenças. Estudos sobre educação inclusiva sustentam que relações sensíveis às necessidades individuais favorecem a construção de trajetórias educacionais mais equitativas (Lima, 2014). O cuidado rompe com práticas excludentes e reafirma o valor da diversidade.

A centralidade das relações também se estende à articulação entre escola, família e comunidade. Pesquisas indicam que vínculos consistentes entre esses atores ampliam os efeitos positivos das intervenções pedagógicas e neuropsicológicas (Sales, 2017). O cuidado, nesse sentido, ultrapassa o espaço escolar e se consolida como prática social compartilhada.

A ética do cuidado reafirma que a aprendizagem é inseparável das relações humanas que a sustentam. Estudos contemporâneos ressaltam que práticas educativas baseadas em vínculos afetivos sólidos promovem desenvolvimento cognitivo, emocional e social de maneira integrada

(Pinheiro, Pinheiro e Pinheiro, 2019). O processo educativo, compreendido sob essa perspectiva, revela-se como experiência ética, relacional e profundamente humana.

2.4. RESPONSIVIDADE PEDAGÓGICA E ADAPTAÇÃO ÀS NECESSIDADES INDIVIDUAIS

A responsividade pedagógica constitui um eixo central das práticas inclusivas ao reconhecer que a inclusão educacional ultrapassa o simples acesso à escola e se consolida na permanência qualificada e no sucesso escolar. A pedagogia inclusiva compreende que ensinar exige sensibilidade às singularidades dos estudantes, perspectiva amplamente discutida na abordagem histórico-cultural, que entende o desenvolvimento como processo mediado socialmente (Seeger e Zucolotto, 2018). O cuidado pedagógico manifesta-se na capacidade de responder às necessidades concretas que emergem no cotidiano escolar.

A flexibilização curricular representa uma das expressões mais consistentes da responsividade pedagógica. Pesquisas indicam que estratégias como o Desenho Universal para a Aprendizagem favorecem múltiplas formas de acesso, expressão e engajamento, ampliando as oportunidades de aprendizagem para todos (Simão, Corrêa e Ferrandini, 2020). A adaptação deixa de ser exceção para se tornar princípio organizador do trabalho docente.

No campo da neuropsicologia, a identificação dos perfis cognitivos e emocionais contribui de forma decisiva para a construção de intervenções pedagógicas mais eficazes. Estudos em neuropsicopedagogia evidenciam que compreender as funções executivas, a atenção e os processos de linguagem permite orientar práticas alinhadas às necessidades reais dos estudantes (Santos e Silva, 2021). O cuidado educacional se concretiza quando a intervenção respeita limites sem reduzir potencialidades.

A responsividade pedagógica também implica reconhecer que dificuldades de aprendizagem não se explicam exclusivamente por fatores individuais. A perspectiva vygotskiana aponta que os obstáculos emergem na relação entre sujeito e contexto, exigindo ajustes no ambiente educativo (Vygotski, 2011). O olhar cuidadoso do educador desloca o foco do déficit para as condições de aprendizagem oferecidas.

A permanência escolar está diretamente relacionada à capacidade da instituição de responder às demandas diversas que atravessam a sala de aula. Pesquisas sobre inclusão escolar indicam que práticas inflexíveis tendem a intensificar processos de exclusão simbólica, mesmo em contextos formalmente inclusivos (Tavares et al., 2019). A ética do cuidado convoca a escola a revisar continuamente suas práticas.

No caso de estudantes com transtornos específicos, como dislexia ou TDAH, a adaptação pedagógica torna-se elemento estruturante do processo educativo. Estudos apontam que intervenções baseadas na compreensão neuropsicopedagógica favorecem a aprendizagem ao

considerar ritmo, estilo cognitivo e estratégias personalizadas (Vololbuff, 2020). O cuidado pedagógico expressa-se na intencionalidade dessas escolhas.

A responsividade não se limita à adaptação de materiais, mas envolve a postura do educador diante da diversidade. Pesquisas destacam que a escuta ativa e a observação sensível são competências essenciais para identificar necessidades que não se manifestam de forma explícita (Simão, Corrêa e Ferrandini, 2020). O cuidado se traduz na disponibilidade para ajustar práticas em diálogo com o estudante.

A articulação entre pedagogia e neuropsicologia amplia as possibilidades de intervenção ao integrar conhecimento científico e sensibilidade ética. Estudos evidenciam que práticas fundamentadas em avaliações funcionais contribuem para decisões pedagógicas mais justas e eficazes (Santos e Silva, 2021). A adaptação deixa de ser improvisação para se tornar ação planejada e reflexiva.

A inclusão, entendida como ética do cuidado, exige que a escola reconheça a heterogeneidade como condição permanente. Pesquisas sobre educação inclusiva apontam que o sucesso escolar depende da capacidade institucional de acolher diferenças sem hierarquizá-las (Seeger e Zucolotto, 2018). A responsividade pedagógica sustenta esse compromisso ao transformar diversidade em valor educativo.

A adaptação às necessidades individuais reafirma que ensinar é um ato ético que envolve responsabilidade com o desenvolvimento humano. Estudos inspirados na neuropsicopedagogia destacam que práticas flexíveis fortalecem a autonomia e o protagonismo do estudante (Tavares et al., 2019). A pedagogia responsiva consolida-se como expressão concreta do cuidado no cotidiano escolar.

2.5. PROMOÇÃO DA AUTONOMIA COM SUPORTE ÉTICO E COGNITIVO

A promoção da autonomia constitui um dos pilares centrais da ética do cuidado no campo educacional, ao compreender que cuidar não significa superproteger, mas oferecer suporte ajustado às necessidades do desenvolvimento humano. Essa concepção reconhece o estudante como sujeito ativo do processo de aprendizagem, capaz de participar, decidir e construir sentidos a partir de experiências significativas, conforme discutem estudos sobre autonomia e autoridade pedagógica (Carvalho, 1999). O cuidado ético manifesta-se na criação de condições que favoreçam a ação responsável e reflexiva.

Sob a perspectiva pedagógica, incentivar a participação ativa do aluno implica reorganizar práticas que historicamente reforçaram a dependência e a passividade. Pesquisas sobre educação especial e inclusão demonstram que ambientes educativos que estimulam a tomada de decisão contribuem para o fortalecimento da autoconfiança e do protagonismo discente (Cardoso, 2003). A autonomia emerge como construção gradual, sustentada por mediações intencionais do educador.

O construtivismo oferece importantes contribuições para a compreensão da autonomia como processo relacional. Estudos baseados nas teorias de Piaget evidenciam que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação entre sujeito e meio, exigindo desafios compatíveis com o estágio de maturação intelectual (Ferronato et al., 2024). O suporte ético reside na escolha criteriosa dessas experiências educativas.

A neuropsicologia amplia esse entendimento ao considerar o desenvolvimento progressivo das funções executivas, como planejamento, controle inibitório e tomada de decisão. Pesquisas indicam que tais funções não se desenvolvem de forma homogênea, exigindo intervenções ajustadas ao ritmo neurobiológico de cada estudante (García, 2002). O cuidado cognitivo expressa-se na adequação das demandas às possibilidades reais do sujeito.

A mediação pedagógica desempenha papel fundamental nesse processo ao oferecer apoio temporário que favoreça a internalização de habilidades. Estudos sobre práticas inclusivas ressaltam que o excesso de ajuda pode limitar a autonomia, enquanto a ausência de suporte pode gerar frustração e evasão (Ischkanian et al., 2025a). O equilíbrio entre desafio e apoio configura-se como expressão ética do cuidar.

Atividades lúdicas e experiências práticas contribuem de forma significativa para o desenvolvimento da autonomia em contextos educativos inclusivos. Pesquisas apontam que oficinas de construção, jogos e brincadeiras favorecem a experimentação, a criatividade e a cooperação, elementos centrais para a aprendizagem autônoma (Brunello, Murasaki e Nóbrega, 2010). O cuidado pedagógico se concretiza na valorização dessas vivências.

A autonomia também se articula à dimensão socioemocional do desenvolvimento, exigindo ambientes que promovam segurança e pertencimento. Estudos sobre psicologia da educação indicam que estudantes que se sentem emocionalmente acolhidos demonstram maior disposição para assumir riscos cognitivos e responsabilidades (Cunha, 2008). O suporte ético sustenta a confiança necessária à ação autônoma.

No contexto da inclusão, a promoção da autonomia exige atenção às especificidades de estudantes com deficiências ou transtornos do desenvolvimento. Pesquisas em neuropsicopedagogia destacam que intervenções planejadas, respeitando limites funcionais e potencialidades, favorecem a independência progressiva (Ischkanian et al., 2025b). O cuidado ético evita tanto a superproteção quanto a negligência.

A educação ambiental e sistêmica contribui para ampliar a compreensão da autonomia como responsabilidade coletiva. Estudos defendem que o desenvolvimento da autonomia deve estar articulado à consciência ética e à interdependência entre sujeitos e contextos (Capra, 2003). O cuidado, nesse sentido, orienta práticas educativas comprometidas com o bem comum.

A promoção da autonomia com suporte ético e cognitivo reafirma a educação como prática humanizadora. Pesquisas contemporâneas evidenciam que estratégias pedagógicas sensíveis às dimensões cognitivas, emocionais e sociais favorecem trajetórias educacionais mais

justas e inclusivas (Cabral, 2025). O cuidado manifesta-se como princípio orientador de práticas que fortalecem a liberdade responsável e o desenvolvimento integral do estudante.

2.6. COMPROMISSO INSTITUCIONAL E RESPONSABILIDADE COLETIVA

A ética do cuidado, quando aplicada à educação inclusiva, desloca o foco do indivíduo isolado para a dimensão coletiva das práticas e decisões institucionais. Essa perspectiva compreende a inclusão como um projeto político-pedagógico que envolve valores, estruturas e relações, superando ações pontuais e personalizadas (Cardoso, 2003). O compromisso institucional passa a ser entendido como condição indispensável para garantir direitos educacionais de forma equitativa.

No campo pedagógico, a responsabilidade coletiva se materializa na construção de políticas escolares coerentes com princípios inclusivos. Estudos sobre educação especial evidenciam que a efetivação da inclusão depende da articulação entre gestão, currículo, avaliação e formação docente contínua (Carvalho, 1998). A escola assume papel ativo na criação de diretrizes que sustentem práticas sensíveis às diferenças.

A formação docente ocupa lugar estratégico nesse processo, pois professores preparados tendem a desenvolver práticas mais responsivas e colaborativas. Pesquisas em planejamento educacional destacam que ações formativas alinhadas ao contexto institucional favorecem a construção de ambientes pedagógicos mais democráticos e reflexivos (Cabral, 2025). O cuidado ético manifesta-se na valorização do educador como agente de transformação.

A neuropsicologia contribui ao demonstrar que o ambiente escolar exerce influência direta sobre o desenvolvimento cerebral e os processos de aprendizagem. Estudos indicam que contextos marcados por segurança emocional, previsibilidade e apoio social favorecem a plasticidade neural e a autorregulação (Cunha, 2008). A responsabilidade institucional inclui, portanto, a organização de espaços que promovam bem-estar cognitivo e emocional.

A concepção sistêmica da educação reforça a ideia de interdependência entre sujeitos, práticas e contextos. Abordagens fundamentadas na teoria dos sistemas complexos apontam que mudanças significativas emergem de ações integradas e compartilhadas, não de iniciativas isoladas (García, 2002). O compromisso coletivo sustenta processos inclusivos mais consistentes e duradouros.

Práticas colaborativas entre profissionais constituem outro eixo fundamental da ética do cuidado institucional. Pesquisas em neuropsicopedagogia evidenciam que o trabalho interdisciplinar amplia a compreensão das necessidades dos estudantes e potencializa intervenções pedagógicas (Ischkanian et al., 2025a). A corresponsabilidade entre educadores, gestores e equipes de apoio fortalece a inclusão como prática cotidiana.

A participação da família e da comunidade também integra essa rede de responsabilidade compartilhada. Estudos demonstram que a parceria entre escola e família contribui para a

coerência das intervenções educativas e para o fortalecimento do vínculo com o processo escolar (Ischkanian et al., 2025b). O cuidado ético ultrapassa os muros da instituição e se estende às relações sociais mais amplas.

Experiências educativas que valorizam o lúdico e a convivência coletiva reforçam o papel do ambiente como mediador da aprendizagem. Pesquisas mostram que atividades colaborativas ampliam oportunidades de interação, criação e pertencimento, especialmente em contextos de vulnerabilidade social (Brunello, Murasaki e Nóbrega, 2010). A escola assume função social ao promover espaços de participação plural.

A educação ambiental e a alfabetização ecológica oferecem contribuições relevantes ao ampliar a noção de responsabilidade coletiva. Estudos defendem que a formação ética envolve a compreensão das inter-relações entre indivíduos, sociedade e natureza, promovendo uma consciência solidária e sustentável (Capra, 2003). O cuidado institucional incorpora valores que orientam práticas comprometidas com o bem comum.

O compromisso institucional com a inclusão reafirma a educação como prática ética, política e social. Pesquisas contemporâneas evidenciam que contextos educativos intencionalmente organizados, sensíveis às dimensões cognitivas, emocionais e sociais, favorecem trajetórias escolares mais justas e humanizadoras (Aranha, 2002). A responsabilidade coletiva sustenta a construção de ambientes inclusivos que reconhecem a diversidade como valor constitutivo da experiência educativa.

3. CONCLUSÃO

A reflexão desenvolvida ao longo deste estudo evidencia que a inclusão, compreendida como ética do cuidado, constitui um paradigma educacional comprometido com a dignidade humana e com o direito de aprender em sua plenitude. Essa concepção ultrapassa modelos assistencialistas ou normativos, reconhecendo cada sujeito como portador de singularidades que demandam atenção sensível, escuta qualificada e intervenções intencionalmente planejadas. A educação passa a ser entendida como espaço de acolhimento, desenvolvimento e reconhecimento mútuo.

No campo pedagógico, a ética do cuidado reafirma o papel da escola como ambiente de construção de vínculos, sentidos e pertencimento. As práticas inclusivas analisadas demonstram que o cuidado se materializa em currículos flexíveis, metodologias diversificadas e avaliações coerentes com os processos individuais de aprendizagem. O compromisso com a inclusão revela uma pedagogia que valoriza o percurso formativo, respeitando tempos, ritmos e modos de aprender.

Sob a perspectiva neuropsicológica, os achados discutidos reforçam a compreensão de que o desenvolvimento cognitivo e emocional é profundamente influenciado pelas experiências vividas nos contextos educativos. Ambientes seguros, afetivamente estáveis e pedagogicamente

responsivos favorecem a plasticidade cerebral, a autorregulação e o fortalecimento das funções executivas. O cuidado, nesse sentido, assume papel estruturante no desenvolvimento integral do estudante.

A centralidade das relações interpessoais destacou-se como eixo fundamental para práticas inclusivas consistentes. O vínculo entre educadores, estudantes, famílias e equipes multiprofissionais mostrou-se determinante para a promoção da aprendizagem significativa e da participação ativa. A ética do cuidado se expressa na qualidade dessas relações, sustentadas por empatia, corresponsabilidade e respeito às diferenças.

Outro aspecto relevante refere-se à promoção da autonomia com suporte ético e cognitivo. O cuidado educacional analisado neste estudo demonstrou que apoiar não significa limitar, mas criar condições para que o estudante desenvolva competências decisórias, senso crítico e autoria sobre o próprio processo de aprendizagem. A mediação pedagógica, quando alinhada ao desenvolvimento neuropsicológico, favorece trajetórias mais autônomas e conscientes.

A responsividade pedagógica emergiu como elemento indispensável para a efetivação da inclusão. A adaptação às necessidades individuais, orientada por avaliações sensíveis e intervenções fundamentadas, revelou-se essencial para garantir permanência e sucesso escolar. O cuidado ético se traduz na capacidade institucional de reconhecer diferenças sem hierarquizá-las, promovendo equidade e justiça educacional.

O estudo também evidenciou que a inclusão não pode ser sustentada apenas por iniciativas individuais, exigindo compromisso institucional e responsabilidade coletiva. Políticas escolares, formação continuada e práticas colaborativas configuram-se como pilares para a construção de contextos educativos inclusivos. O cuidado, nesse âmbito, assume caráter organizacional e político, orientando decisões que impactam toda a comunidade escolar.

A articulação entre pedagogia e neuropsicologia mostrou-se particularmente fecunda ao ampliar a compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Essa integração favorece intervenções mais precisas, éticas e humanizadas, capazes de responder à complexidade dos fenômenos educacionais contemporâneos. O cuidado emerge como princípio unificador entre saberes, práticas e valores.

A inclusão como ética do cuidado reafirma a educação como prática transformadora, orientada pela valorização da vida, da diversidade e do potencial humano. Ao reconhecer o outro em sua singularidade e interdependência, a escola fortalece seu papel social e formativo. Essa perspectiva aponta para um futuro educacional mais sensível, justo e comprometido com o desenvolvimento integral de todos os sujeitos, consolidando a inclusão como fundamento ético indispensável da ação educativa.

REFERÊNCIAS

ABREU, L. C. et al. **A Epistemologia Genética de Piaget e o Construtivismo.** Rev Bras Crescimento Desenvolvimento Hum., v. 20, n. 2, p. 361-366, 2010.

ARANHA, M. S. F. **Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica.** Temas em Psicologias, v. 2, p. 63-70, 2002.

BRUNELLO, M. I. B; MURASAKI, A. K; NÓBREGA, J. B. G. **Oficina de construção de jogos e brinquedos de sucata: ampliando espaços de aprendizado, criação e convivência para pessoas em situação de vulnerabilidade social.** Revista Terapia Ocupacional Universidade de São Paulo, v. 21, n. 1, p. 98-103, 2010.

CAPRA, F. **Alfabetização Ecológica: O Desafio para a Educação do Século 21.** In: TRIGUEIRO, A. (coord.) Meio Ambiente no Século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

CARDOSO, C. S. **Aspectos Históricos da Educação Especial: da exclusão a inclusão uma longa caminhada.** Educação, n. 49, p. 137-144, 2003.

CARVALHO, J. S. F. **Autonomia e autoridade no construtivismo: uma crítica às concepções de Piaget.** In: AQUINO, J. G. Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas. 5. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1999.

CARVALHO, R. E. **Temas em Educação Especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1998.

CABRAL, Gladys Nogueira. **Planejamento educacional: um guia para a construção de aulas significativas.** Livro: Unindo Saberes. Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.15135775. Disponível em: https://www.editoramultiatual.com.br/2025/04/unindo-saberes-caminhos-para-o.html. Acesso em: 17 jan. 2026.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

CUNHA, M. V. **Psicologia da Educação.** Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2008.

DALLABONA, S; MENDES, S. M. S. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar.** Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, v. 1, n. 4, p. 107-112, 2004.

DONGO-MONTOYA, A. O. **O percurso piagetiano de investigação sobre a linguagem e o pensamento.** In: Pensamento e linguagem: Vygotsky, Wallon, Chomsky e Piaget [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2021, p. 105-122.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B. **A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites.** Contrapontos, v. 19, n. 1, p. 170-184, 2019.

FERRONATO, R. et al. **Jean Piaget e o desenvolvimento cognitivo: impactos de suas teorias no ensino.** IOSR Journal of Business and Management, v. 26, n. 11, p. 60-70, 2024.

FUNK, S.; SANTOS, A. P. **A educação ambiental infantil apoiada pelo design gráfico através das histórias em quadrinhos.** Actas de Diseño, ano 4, p. 236-238, 2009.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M**. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação.** Logeion: Filosofia da informação, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019.

GARCÍA, R. **O conhecimento em construção: das formulações de Jean Piaget à teoria de sistemas complexos.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BARROS, Luciana Tavares de; BIANCHINI, Tatiani Bonfim; COSTA, Thamirys Patricia Ramos da; SILVA, Ederson da Silva e Silva; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Gabriel Nascimento de; BRAGA, Regina Daucia de Oliveira. **Indisciplina e dificuldade de aprendizagem: Estratégias transformadoras com a parceria da família para superar desafios educacionais**. Clube de Autores**,** 2025. 1–18 p. Disponível em: https://www.academia.edu/126859532/INDISCIPLINA_E_DIFICULDADE_DE_APRENDIZAGEM. Acesso em: 17 jan. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BELCHIOR, Idênis Glória; FERREIRA, Juliana Balta; CARVALHO, Silvana Nascimento de; VENDITTE, Neusa; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A contribuição da consciência fonológica no desenvolvimento da fluência leitora em crianças bilíngues.** Clube de Autores**,** 2025. 1–48 p. Disponível em: https://www.academia.edu/144080492/A_CONTRIBUI%C3%87%C3%83O_DA_CONSCI%C3%8ANCIA_FONOL%C3%93GICA_NO_DESENVOLVIMENTO_DA_FLU%C3%8ANCIA_LEITORA_EM_CRIAN%C3%87AS_BIL%C3%8DNGUES. Acesso em: 16 jan. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BELCHIOR, Idênis Glória; SILVA, Francisca Araújo da; SILVA, Wanessa Delgado; DEMO, Giane. **Neuropsicopedagogia e inclusão: Transtornos e distúrbios de aprendizagem e o T21**. Clube de Autores**,** 2025. 1–12 p. Disponível em: https://www.academia.edu/127056969/NEUROPSICOPEDAGOGIA_E_INCLUS%C3%83O_T. Acesso em: 16 jan. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BRAGA, Regina Daucia de Oliveira; SILVA, Francisca Araújo da; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; SILVA, Eliana Drumond de Carvalho. **A importância do acompanhamento do psicopedagogo, neuropsicopedagogo, terapeuta ocupacional, psicomotricista, psicólogos, fonoaudiólogos e demais terapeutas com crianças TEA no ambiente clínico**. Clube de Autores**,** 2025. 1–23 p. Disponível em: https://www.academia.edu/127076352/O_ACOMPANHAMENTO_DE_CRIAN%C3%87AS_TEA_NO_AMBIENTE_CL%C3%8CNICO. Acesso em: 16 jan. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; DEMO, Giane; ALMEIDA, Rita Cristina Guimarães; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; VENDITTE, Neusa. **Práticas inclusivas que promovam aprendizagem significativa para alunos com dupla excepcionalidade.** Clube de Autores**,** 2025. 1–43 p. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/916772815/Praticas-Inclusivas-Que-Favorecam-a-Aprendizagem-Significativa-Para-Alunos-Com-Dupla-Excepcionalidade. Acesso em: 16 jan. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FELIX, Bruna Silva; SILVA, Eliana Drumond de Carvalho; DEMO, Giane; COSTA, Thamirys Patricia Ramos da; BRAGA, Regina Daucia de Oliveira; SILVA, Silvana Nascimento de Carvalho; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A relevância das teorias de aprendizagem e das neurociências na alfabetização: Uma análise do construtivismo, aprendizagem significativa, experiencial e multissensorial**. Clube de Autores**,** 2025. 1–16 p. Disponível em: https://www.academia.edu/126951371/A_RELEV%C3%82NCIA_DAS_TEORIAS_DE_APRENDIZAGEM_E_DAS_NEUROCI%C3%8ANCIAS_NA_ALFABETIZA%C3%87%C3%83O. Acesso em: 16 jan. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FELIX, Bruna Silva; COELHO, Tatiana; TEIXEIRA, Eunice Soares; OLIVEIRA, Ediana Maria Cacau; DEMO, Giane; SILVA, Wanessa Delgado da Silva; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **Desafios e avanços na alfabetização de crianças com deficiências (PCDs), progressos tecnológicos, metodologias de letramento, consciência fonológica, softwares educativos, aplicativos de leitura, escrita e ferramentas interativas**. Clube de Autores**,** 2025. 1–20 p. Disponível em: https://www.academia.edu/126646240/DESAFIOS_E_AVAN%C3%87OS_NA_ALFABETIZA%C3%87%C3%83O_DE_CRIAN%C3%87AS_COM_DEFICI%C3%8ANCIAS. Acesso em: 17 jan. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; SILVA, Eliana Drumond de Carvalho; SILVA, Cindi Carvalho; BRAGA, Regina Daucia de Oliveira; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A importância do acompanhamento psicopedagógico e fonoaudiológico na intervenção precoce no ambiente clínico para crianças com TEA.** Clube de Autores**,** 2025. 1–30 p. Disponível em: https://doceru.com/doc/xnec18nn. Acesso em: 16 jan. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Silvana Nascimento de. **Volta às aulas com empatia e inteligência emocional: Acolhendo professores e alunos para um ano de sucesso**. Clube de Autores**,** 2025. 1–18 p. Disponível em: https://www.academia.edu/127074290/BRASIL_VOLTA_%C3%80S_AULAS_COM_EMPATIA_E_INTELIG%C3%8ANCIA_EMOCIONAL. Acesso em: 16 jan. 2026.

KISHIMOTO, T. M. **O brinquedo na Educação: Considerações Históricas.** Série Idéias, São Paulo: FDE, n. 7, p. 39-45, 1995.

LA TAYLLE, I.; OLIVEIRA, M. .K. e DANTAS, H.. **Piaget, Vygotsky, Wallon**. Summus: São Paulo, 1992.

LEITE, Madson Márcio de Farias. **A contribuição de Vygotsky na educação especial: desenvolvimento e aprendizagem**. Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino, n. 11, 2021.

LIMA, Maria do Socorro Castelo Branco Mourão. **Vygotsky e a teoria histórico-cultural: análise da inclusão escolar de deficientes intelectuais**. Revista LABOR, Fortaleza, v. 1, n. 12, p. 59-77, 2014.

MORALES, W. G. B**. Análisis de Prisma como Metodología para Revisión Sistemática: una Aproximación General.** Saúde em Redes, v. 8, n. sup1, p. 339-360, 2022.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. A. **Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos.** ARACÊ, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025.

OLIVEIRA, Francélio Ângelo de; GOMES, Adriana Leite Limaverde. **Escolarização de alunos com deficiência no Brasil: uma análise sob a perspectiva dos estudos de Lev Vygotsky**. Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino, v. 1, n. 9, 2020.

OLIVEIRA, Simone; SANTOS, Anderson Alves. **Contribuições da neuropsicopedagogia no processo de envelhecimento: prevenção do declínio cognitivo e melhoria de qualidade de vida**. Itinerarius Reflectionis, v. 16, n. 2, p. 01-11, 2020.

PAGE, M. J et al. **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews.** BMJ, v. 1, n. 1, p. 1-1, 29 mar. 2021.

PINHEIRO, Vagner de Oliveira; PINHEIRO, Moisaniel Oliveira; PINHEIRO, Antonia Railheide de Oliveira. **A neuropsicopedagogia e a educação escolar na perspectiva da educação inclusiva: elos e paralelos**. In: PINHEIRO, Moisaniel Oliveira. O diálogo entre a psicopedagogia e os desafios da aprendizagem: identidades, caminhos e abrangências [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

SALES, Filipe. **A influência familiar no desenvolvimento das pessoas com deficiência**. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, v. 16, n. 1 e 2, 2017.

SANTOS, Rosení Alves dos; SILVA, Fredson Pereira da. **As contribuições da neuropsicopedagogia na arte de aprender e de ensinar com ênfase em dislexia**. Research, Society and Development, v. 10, n. 11, p. e69101119445-e69101119445, 2021.

SANTOS, Rosení Alves dos; SILVA, Fredson Pereira da. **As contribuições da neuropsicopedagogia na arte de aprender e de ensinar com ênfase em dislexia**. Research, Society and Development, v. 10, n. 11, p. e69101119445-e69101119445, 2021.

SEEGER, Mariza Gorette; ZUCOLOTTO, Marcele Pereira da Rosa. **Inclusão educacional: a abordagem histórico-cultural de Vygotsky**. Disciplinarum Scientia| Ciências Humanas, v. 19, n. 1, p. 139-148, 2018.

SILVA, L. R. C. et al. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente.** In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Anais. Paraná, 2009. p. 4554-4566.

SIMÃO, Guilherme Faquim; CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé; FERRANDINI, Liliene Maria. **Contribuições da neuropsicopedagogia no contexto educacional: um novo olhar para a instituição escolar**. Educere et Educare, v. 15, n. 36, 2020.

TAVARES, Daniel da Silva et al. **Inclusão escolar, dificuldades e transtornos de aprendizagem na prática neuropsicopedagógica institucional**. In: Anais. VII Congresso Nacional de Educação. CONEDU, 2019.

VOLOBUFF, Roberta Ferreira. **Potencialização da aprendizagem do aluno com TDAH segundo enfoque neuropsicopedagógico aplicados à sala de aula**. Revista Artigos. Com, v. 15, p. e3406-e3406, 2020.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. Educação e Pesquisa, v. 37, p. 863-869, 2011.